

## A INCLUSÃO DE PESSOAS ESPECIAIS NO MUNDO DO TRABALHO E DA EDUCAÇÃO: VERDADE OU ILUSÃO?<sup>1</sup>

Antonio Pereira<sup>2</sup>

**Resumo:** *Este texto faz uma análise crítica, na perspectiva marxista, do processo de inclusão social de pessoas portadoras de necessidades especiais, tendo como pano de fundo o atual mundo do trabalho e da educação. Busca-se evidenciar, ainda que brevemente, os sintomas que não permitem que o sistema capitalista faça a inclusão, apenas corretivos marginais, como sinaliza Mészáros.*

**Palavras-chave:** Mundo do trabalho; Mundo da educação; Inclusão social de pessoas portadoras de necessidades especiais

### CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Falar do mundo do trabalho requer um retorno as categoria trabalho e educação numa perspectiva marxista. A partir do entendimento destas duas categorias ontológicas é possível discutir a inclusão, no mundo do trabalho contemporâneo, de pessoas portadoras de necessidades especiais, que no fundo passam pelos mesmos problemas da falta de oportunidade de emprego e renda daquelas pessoas sem aparente necessidade especial, que compõem o quadro de trabalhadores desempregados, seja com baixa, média ou alta qualificação.

Essa ausência de emprego (que é estrutural) e a luta incansável do trabalhador adquirir alguma renda para sobreviver derrubam o mito de que basta estar qualificado para estar empregado ou para a empregabilidade. O desemprego não é uma mera questão de estar ou não qualificado, mas é de fundo econômico, de um sistema que se reestrutura sobre as bases da redução dos postos de trabalho, que se desde os anos de 1960/70, ampliando-se consideravelmente nos dias atuais.

Sendo assim, este texto está estruturado em três críticas que se complementam: a do mundo do trabalho, o da educação e a inclusão social de portadores de necessidades especiais. As críticas aqui colocadas objetivam um despertar nosso para o problema da inclusão social de pessoas portadoras de necessidades especiais, que, segundo os dados do IBGE de 2000, existe no país 25 milhões de brasileiros com algum tipo de deficiência e, que portanto, a sua inclusão precisa ser discutida a partir da crítica ao sistema capitalista, que é organicamente excludente, como sinaliza Mészáros (2005).

### PRIMEIRA CRÍTICA: O MUNDO DO TRABALHO

E o que é trabalho? Essa é uma questão que ainda pode ser respondida a partir da tese de Marx (1977, p. 202) quando diz que o trabalho é uma categoria ontológica que constituiu o ser social, que é “um processo em que participa o homem e a natureza, processo em que o ser

---

<sup>1</sup> Texto da Conferência de abertura no Seminário: “Encontro com a Inclusão”, da Universidade do Estado da Bahia, realizada em 06/06/2008, na Cidade de Valença, Ba, promovido pelo Núcleo de Pesquisa e Estudos sobre a Educação Especial e Inclusão – NUPESPI.

<sup>2</sup> Doutorando em Educação – Universidade Federal da Bahia e Professor da Universidade do Estado da Bahia.

humano com a sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza como uma de suas forças [...]”. Também para Engels (1990) o trabalho “é a condição básica e fundamental de toda a vida humana”, pois o “trabalho criou o próprio homem”, tirando-o da condição de macaco para se tornar homem, no sentido mais amplo e significativo deste termo.

Essa condição ontológica do trabalho é reconhecida por vários outros sociólogos clássicos, como, por exemplo, o próprio Durkheim e Weber; na contemporaneidade, temos Habermas, Offe, Gorz e outros que, embora sinalizam para o fato de que a sociedade atual não vive mais do trabalho enquanto ocupação formal; mas, no fundo, eles reafirmam que o trabalho, ontologicamente, continua central, como sinaliza Antunes (1995, 2002).

Considerar o trabalho na condição de ontologia do ser social é reconhecer que a História da Humanidade é, na realidade, a história do próprio trabalho presente na realidade e possibilidade humana. Isso é evidente quando pensamos nos povos primitivos, que se formaram a partir de um trabalho rudimentar e que precisam garantir o mínimo de víveres. Para isso tiveram que construir artefatos primários para que pudessem sobreviver a todas as intempéries da natureza. Essa forma de trabalho era exercida na coletividade, conforme assinala Oliveira (2003) e que as ligações parentais foram formadas a partir desse trabalho, bem como as necessidades de lazer e outras. Nessa formação primitiva foi se constituindo a idéia de distribuir o que sobrava entre a comunidade e que isso ocorria pela troca de um viveres por outro, como afirma Albornoz (2000).

Esse processo foi se complexificando até fazer surgir comunidades mais avançadas com uma organização social e econômica mais apurada, como as formações asiáticas, como por exemplo, a egípcia em que a exploração da força-de-trabalho aparece como um dos elementos importantes do avanço dessas sociedades, bem como a propriedade privada e o Estado como regulador da vida dos indivíduos. A idéia de classes sociais aparece mais nitidamente e que é amparado pela idéia dos que devem e não devem trabalhar, e dentro da classe dos que devem trabalhar tem-se uma outra divisão que é entre os trabalhadores do meio rural e do meio urbano (ALBORNOZ, 2000; OLIVEIRA, 2003).

Grécia e Roma são, de fato, as formações mais importantes por se caracterizar como escravista: substituição do trabalho coletivo, pago pelo trabalho escravo, fosse no campo ou na cidade, fosse um trabalho artesanal ou comercial. O escravo era uma “propriedade jurídica de outro homem” e legitimado pelas leis de Estado, o que significa dizer que o escravo deveria “trabalhar para o seu dono, produzindo riqueza e prestando serviços gerais” fosse no meio rural, urbano que significa desde os trabalhos domésticos até aqueles de preceptor dos filhos dos filhos dos seus patrões (ALBORNOZ, 2000; OLIVEIRA, 2003)..

Essa formação vai influenciar todas as outras posteriores como aquelas do período medieval em que o trabalho se caracteriza pelo servilismo que na verdade é uma transposição do escravismo, só que mais moderado ou pelo menos com uma capa de liberdade ou decisão do trabalhador em aceitar as condições vis de trabalho neste período conturbado da História da Humanidade, quando os bárbaros invadem parte da Europa, esfacelando-a de maneira que os sobreviventes economicamente são poucos, apenas aqueles que conseguiram explorar compulsoriamente o trabalho do camponês e, dessa forma, passa para o modelo de servilismo, e a Igreja Católica passa a ser o grande senhor feudal da época. Esse período é considerado como o último daquelas etapas de formação pré-capitalista (ALBORNOZ, 2000; OLIVEIRA, 2003).

Com a decadência do feudalismo, surge o capitalismo das reais condições do mercantilismo europeu idealizada pela nova classe que nascia, chamada de burguesia e implementado pelo Estado Moderno. A manufatura será a peça-chave de manutenção e legitimação dessa nova classe e de surgimento de uma outra chamada de trabalhadores assalariados, acabando definitivamente com o escravismo e servilismo das formações anteriores. A Inglaterra e a França é que serão os representantes dessa nova formação, porque é lá que acontecerá o fenômeno marcante do capitalismo, chamado de revolução industrial, que terá duas fases: uma a partir do setor têxtil, que mudará toda a vida social e econômica com a introdução da máquina a vapor e uma segunda com a expansão dessa tecnologia para toda a Europa (ALBORNOZ, 2000; OLIVEIRA, 2003; ).

Essa revolução industrial veio acompanhada de outros elementos determinantes no campo da ciência e tecnologia como a descoberta da eletricidade, da gasolina; invenções como a dos automóveis, rádios, etc. A característica maior dessa forma, sem dúvida, foi a idéia de tornar a força de trabalho uma mercadoria como uma outra qualquer, sendo que a sua aquisição tinha um valor atribuído, não equivalente às forças empregadas para produzir uma mercadoria. Esta, por sua vez, teria não apenas o valor de uso, mas passa a ter o de troca e a mais-valia, e é sobre essa última que acentuam o desenvolvimento e riqueza do capitalismo, por se constituir “a diferença entre o que o trabalhador recebe para produzir e o que ele efetivamente produz, já que ele produz mais do que ganha” (OLIVEIRA, 2003, p. 82).

Essa forma de trabalho alienado se ampliará nos anos que segue o desenvolvimento capitalista, principalmente na contemporaneidade; em particular, nos anos que segue a segunda revolução industrial do pós-guerra em que há uma transferência nítida do monopólio econômico inglês para os americanos fazendo com que o mundo capitalista estivesse sob as ordens econômicas dos Estados Unidos. Nesses anos, chamados por Hobsbawm (1995) de anos de ouro do capitalismo, nunca se viu um desenvolvimento igual em nenhuma formação que se tenha notícias.

Tal desenvolvimento, possibilitado pela nova forma de produção de mercadoria a partir da gestão do taylorismo se inicia primeiramente nas fábricas de carros da Ford e depois se expande para outros setores da economia americana e européia. O taylorismo/fordismo foi um conjunto de ações e implementos de maquinários na indústria que objetivava a produção por série, portanto um trabalho fragmentado e uma relação de trabalho alienada e que pedia uma educação também fragmentada.

Esse modelo de produção entra em crise devido a diversos fatores, como por exemplo,

[...]a quebra do sistema de Bretton Woods que sustentava a economia mundial e a americana. Além disso, a superprodução agrícola e industrial, bem com o baixo consumo desses produtos e o aumento do preço do petróleo foram fatores que desencadearam alterações no curso do trabalho fordista [...], assim como no próprio Estado de Bem Estar-Social.” (PEREIRA, 1999, p. 120)

A saída encontrada pelo sistema capitalista foi reestruturar a economia a partir de outras bases: a flexível, tendo o modelo toyotista como inspiração das mudanças necessárias a debelar a crise instalada de superprodução e baixo consumo. A base ideológica dessa reestruturação produtiva é a do neoliberalismo que legitima a globalização da economia, ou seja, a conquista de novos mercados para os países industrializados. As principais características dessa reestruturação

são: “[...] regulação da economia feita pelo mercado e não pelo Estado [...] ampliação das novas tecnologias, como a robótica no processo de produtivo e uma nova qualificação do tipo polivalente para atender à versatilidade do mercado de trabalho” (PEREIRA, 1999, p. 121).

Sobre essa educação de novo tipo, o das competências, Hirata (1994, p. 130) diz que,

As características da organização do trabalho da empresa japonesa em ruptura com o taylorismo e o fordismo são essencialmente o trabalho cooperativo em equipe, a falta de demarcação das tarefas a partir dos postos de trabalho e tarefas prescritas a indivíduo, o que implica num funcionamento fundado sobre a polivalente e a rotação de tarefas (de fabricação, de manutenção, de controle de qualidade e de gestão da produção)”

Estamos no início do século XXI e em plena institucionalização dos modelos flexíveis de produção no mundo do trabalho e que, aparentemente, parece que o capitalismo está saindo de mais uma de suas crises cíclicas e continuando inevitavelmente a gerar suas contradições históricas; agora de maneira mais perversa ainda, pois não falamos mais de exclusão, mas de eliminação dos pobres, como sinalizou Forrester em 1997. Isto suscita uma questão: como incluir novos trabalhadores que portam deficiências psicofísicas em um modelo de produção que elimina mesmo aqueles trabalhadores com qualificação média e alta? Esse mercado de trabalho capitalista, de fato, tem condições de inclusão? A essas questões junta-se outras de cunho educativo que iremos ver na seção seguinte.

## SEGUNDA CRÍTICA: O MUNDO DA EDUCAÇÃO

O capitalismo tem a educação como desenvolvimento real de suas forças produtivas quando educa o trabalhador para ampliar a mais-valia, o que significa que a educação neste sistema é legitimadora da alienação e exploração da classe trabalhadora, e isso não quer dizer que não se reconheça que ela tenha também a função de promover cognitivamente e socialmente o trabalhador, mas não e para o reduto capitalista e não para além do capital como defende Mészáros (2005).

A educação sempre está atrelada a um modo de produção seja ele capitalista, socialista, anarquista e suas diversas vertentes, o que significa dizer que cada um desses irá ter objetivos particularizados de formação social.

No caso do capitalismo, a formação não é para a emancipação, mas para qualificar o trabalhador de maneira que ele venha a executar tarefas em um determinado posto de trabalho. E essa educação geralmente corresponde ao modelo produtivo adotado pela empresa capitalista e que, no século XX, se corporificou em dois: o modelo taylorista/fordista e os modelos flexíveis que tem no toyotismo sua representação maior. O primeiro representa os anos gloriosos do sistema capitalista, que vão do período do pós-guerra até metade dos anos de 1970. O segundo corresponde à fase de crise do modelo taylorista, metade desses anos, mas já com sérios reflexos na década anterior, que obriga os países capitalistas a encontrarem soluções para a crise estrutural.

A educação no taylorismo seguia a lógica de produção em série da indústria, que era sobre a base da fragmentação das tarefas e do saber sobre a produção. A qualificação nesta fase era dada a partir dos postos de trabalho: os que iriam gerar o sistema produtivo – alta

qualificação, e os que iriam trabalhar no chamado chão-da-fábrica – uma qualificação elementar ou média, desprovida de uma concepção crítica.

No toyotismo ou nos outros modelos de produção flexível a lógica se inverte, não na sua aceção crítica, que se mantém igual ao do taylorismo, mas na relação de que o trabalhador não pode ter mais um conhecimento fragmentado do processo produtivo e de apenas habilidades para executar uma tarefa, mas que ele precisa, urgentemente, ter um conhecimento ampliado do setor produtivo, que adquira habilidades e competências diversificadas para que ele possa executar multitarefas na fábrica e, assim, possa assumir com os outros trabalhadores, a gestão criativa e com autonomia, a fábrica, de maneira competente, mesmo porque essa nova fábrica e sua gestão está calcada sobre as bases da automação flexível.

A automação é um processo de inserção acentuada de tecnologias de ponta no setor produtivo e que, segundo Segnini (1994, p. 66), “possibilitaram a transferência para o trabalho morto (máquinas) de parte significativa da capacidade intelectual do trabalhador (máquinas inteligentes)”, além de intensificar a produção e a “criação de mais valia relativa”. Tal automação impõe uma educação também de base tecnológica, com maior grau de escolaridade e de eliminação total do analfabetismo do trabalhador, como sinaliza esta autora.

Há que se falar também que esse modelo de produção e de educação não é algo homogêneo que vem acontecendo no mundo inteiro, pois ainda convivem outros modelos antigos e novos nos mesmos territórios e às vezes misturados, devido à própria lógica de produção de uma determinada mercadoria ou serviços em um país ou região do mundo. E nesse caso teremos ora o modelo produtivo pensado e aplicado na íntegra, como é o caso do toyotismo no Japão, ora modelos que sofreram modificações em sua base de gestão sendo aplicados alguns elementos dele, como é o caso dos países em desenvolvimento, como o Brasil, que aplica em algumas indústrias elementos dos modelos flexíveis, a isso chamamos de periferia do modelo produtivo ou modelo periférico.

E isso fica claro no caso do Brasil, quando grande parte da legislação educacional foi reformada para um tipo de trabalho (polivalente) que ainda não é de todo homogêneo, no país. O interesse agora é por uma formação profissional que consiga desenvolver habilidades, competências e capacidades para que o trabalhador possa se adaptar constantemente às inovações tecnológicas e de gestão do mundo do trabalho. As competências a serem desenvolvidas seja pela escola ou agências de educação profissional, são de três tipos, como sinaliza Ramos (2002, p. 190):

[...] as competências básicas, compreendidas como resultado da educação básica, referem-se a habilidades tais como leitura, escrita, comunicação oral, matemática básica, dentre outros. As competências genéricas referem-se a comportamentos profissionais próprios de desempenhos em diferentes setores ou atividades e usualmente relacionados com a interação com tecnologias mais gerais. É o caso, por exemplo, de saber operar equipamentos, ferramentas e processos, ou competências como a negociação, o planejamento, o controle e a interação com clientes. As competências específicas são aquelas diretamente relacionadas com o exercício de ocupações concretas, não sendo facilmente transferível de um a outro âmbito profissional. É o caso de competências relacionadas à operação de máquinas de controle numérico, acompanhamento de pacientes, elaboração de estudos financeiros.

Vejamos que tais habilidades mais parecem para a formação de um super-trabalhador que assuma sozinho as funções no chão-da-fábrica do que para um trabalhador comum ou para um trabalhador com limitações naturais. Uma pergunta há que se fazer quando pensamos nos trabalhadores portadores de deficiência psicofísica: como desenvolver tais habilidades e competências para esse trabalhador? Como inserir esse sujeito nesse mercado que exige habilidades e competências para a formação do super-trabalhador? Tais habilidades e competências não desenvolvidas, que tipo de trabalho caberia a esses indivíduos? Seriam as formas de trabalho marginal, precarizado e sem condição de dar dignidade? Tais questões vamos tentar analisar na seção seguinte.

### **TERCEIRA CRÍTICA: INCLUSÃO NO MUNDO DO TRABALHO DE PESSOAS PORTADORAS DE NECESSIDADES ESPECIAIS**

Assim, não podemos falar do atual mundo do trabalho sem falar em inclusão de pessoas portadoras de necessidades especiais neste (mal)dito mundo do trabalho. Outras questões postas são: É possível se falar em inclusão dessas pessoas em um mundo do trabalho que historicamente excludente? Como defender a inclusão de pessoas portadoras de necessidades especiais no mundo do trabalho se elas ainda são excluídas do mundo da educação? São questões que precisamos refletir com densidade, tendo como pano de fundo uma crítica ao sistema capitalista que se constituiu defendendo a exclusão e não a igualdade entre os cidadãos – a cidadania na sua acepção mais ampla.

Essa é uma questão vislumbrada por Lênin quando afirma que não há igualdade no sistema capitalista; no dia que houver, esse sistema deixara de ser capitalista. Sobre isso, assegura Lênin (1979, p. 28): “uma república democrática com igualdade é uma mentira, uma fraude, porque na realidade, a igualdade não existe nem pode existir, em virtude da propriedade privada dos meios de produção, do dinheiro e do capital”. Mészáros (2005) vem nessa mesma idéia e diz que o sistema capitalista é incorrigível porque sua estrutura é metabólica e o máximo que pode acontecer são as reformas (políticas), e que não são para a sua desestruturação, mas legitimação. O que significa dizer que toda e qualquer política de Estado voltada para as camadas dessasistidas são apenas para a conformação da sua situação opressora imposta pelo sistema capitalista e manter a propriedade privada.

As reivindicações, as ações, as discursões em torno de problemas sociais são previstas pelo sistema; ele permite tais atitudes como forma de correção dos seus defeitos, o que não significa que serão, concretamente, corrigidos; isso Mészáros chama de *corretivos marginais* por não abalar as estruturas orgânicas do sistema capitalista e fazer com que se instale outra possibilidade de produção da existência humana.

Toda e qualquer política pública de um Estado capitalista e qualquer reforma que dele advenha não é para transformar o que está posto, apenas mudanças. E o que está posto para os sujeitos que nascem com alguma deficiência física e psíquica é a exclusão; porém, como isso atualmente esta sendo visto, por parte da sociedade civil, como algo inadmissível é preciso, portanto, fazer as correções marginais através de uma legislação e política pública de pseudo inclusão social, educacional e de trabalho. Estas são defendidas com afinco e ingenuamente, por educadores que *compraram* essa briga ou porque têm em sua família pessoas portadoras de alguma deficiência ou porque foram convencidos a tomar essa causa como motivo de luta profissional e humana.

Mas esses educadores não sabem ou fingem não saber que toda e qualquer luta reformista, que se empreenda no sistema capitalista, será sempre para a conformação das relações estabelecidas; isso é claro quando vemos a legislação que trata da inserção do portador de necessidades especiais no mundo do trabalho, como as Leis 7.853/89, e 10.098/94, os Decretos 914/93, 3.076/99 e outros; todos eles, em particular, asseguram tanto a sua formação profissional como a inserção no mercado de trabalho, viabilizado pelo Estado.

São legislações importantes que desembocaram em ações concretas, seja por parte da sociedade civil, como pelo Estado, mas que representam a nítida acomodação aos interesses capitalistas e não à sua superação – a legislação opera ações no âmbito do capital e não para além do capital. Mészáros defende que é preciso rasgar o “colete de força”, isto é, desestruturar a lógica orgânica do sistema capitalista para que seja possível a existência de uma outra lógica de produção da vida baseada não na exclusão, mas na inclusão de todos ao direito de viver dignamente, sem pedir ou esperar migalhas de um Estado comprometido com lógica da exclusão.

O remédio contra essa lógica de migalhas, que se corporifica pelas políticas públicas para os pobres, pela educação para alienação, pela inserção no mundo do trabalho pela via da precarização das relações de trabalho, precisa ser essencial, como defende Mészáros. O remédio essencial seria aquele que destruísse as forças hegemônicas do capitalismo que, no caso da educação, seria a substituição do atual processo de interiorização do saber, dos conhecimentos, das ideologias do capital implementadas pela escola.

Isto também vale para o mundo do trabalho, que é a própria lógica de sobrevivência do capitalismo, e que seria necessário a sua substituição por outra que fosse mais humana. Nesse sentido, é que Mészáros afirma que não podemos falar ou defender o mundo do trabalho universalizado e de autorealização humana sem defender também um mundo da educação universalizada que sirva a autorealização. Essa deveria ser a grande defesa dos educadores, em particular daqueles que lutam para incluir dos portadores de deficiência psicofísicas e também dos marginalizados, socialmente.

No atual mundo do trabalho não cabe a inclusão, pois os postos de trabalhos foram reduzidos drasticamente, e as formas de trabalho precarizadas não atendem as condições naturais dos portadores de deficiência. Não podemos nos enganar que o portador de deficiência, mesmo quando aceito para trabalhar em alguma função do mercado formal de emprego, está incluído, pois, na maioria das vezes, a função que exerce é excludente, marginal e, que não elevará o seu padrão de vida e nem tão pouco sua promoção a outras funções superiores na empresa, a não ser que tenha um curso superior; mesmo assim, não é garantia de promoção funcional.

E isso ocorre não é porque eles não tenham potencial cognitivo e físico para superar as barreiras impostas natural e socialmente, mas porque não há emprego para todos e todos lutam loucamente para se manterem empregados e para isso potencializam suas forças de trabalho, ou seja, seu capital humano. Há concorrência pelos poucos empregos que restam ficam aqueles com média e alta qualificação e que, naturalmente, são considerados normais porque podem vir a desenvolver potencialidades adaptativas no mundo do trabalho que se metamorfoseia constantemente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com tais críticas, não quero dizer que não devemos continuar lutando pelos grupos que necessitam de alguma oportunidade no sistema capitalista, como os portadores de necessidades especiais, os negros, os meninos de rua, os velhos, as crianças, as mulheres, os desempregados. Vejamos que só sobrou o grupo de homens indefinidos que não precisam de grupos que lutem por eles. Mas todos os outros necessitam de proteção, vejamos que é uma boa parte da sociedade; isso indica que algo está errado, pois um modo de produção da existência que exclui uma boa parte da sociedade, não é bom, algo de errado está posto, algo legítima isso, e não é apenas pela violência física, mas pela violência simbólica, como adverte Bourdieu (1975, 1989).

Nesse caso, precisamos fazer uma revolução na forma de interiorização (educação) do conhecimento, e das condições materiais postas, de maneira que possibilite a necessária revolução social, segundo Mészáros (2005). Pois as condições objetivas estão postas, vemos isso a cada dia: ampliação da miséria (fome, falta de moradia, saneamento), da violência (agressões, guerras, intolerância), degradação da natureza (poluição do ar, rios, oceanos, desmatamentos), etc. tudo produzido por um sistema que ele próprio reconhece, através dos seus órgãos de legitimação, que levou a humanidade à derrocada. A única saída é o desmonte desse sistema e a substituição por outro que seja incluyente, independente de grupos e sujeitos, para que não seja preciso existir políticas de proteção específica para cada um deles, pois todos são protegidos, independente da cor, do sexo e de que deficiência tenha. E isso não é utopia, mas possibilidade real, ou então a extinção total da humanidade se o sistema capitalista continuar produzindo essa existência perversa.

## REFERÊNCIAS

- ALBORNOZ, Suzana. **O que é trabalho**. São Paulo: Brasiliense, 2000.
- ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho? ensaios sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. São Paulo: Cortez, 1995.
- ANTUNES, Ricardo. As novas formas de acumulação de capital e as formas contemporâneas do estranhamento(alienação). **Caderno do CRH**, Salvador, Universidade Federal da Bahia, n. 37, jul./dez. 2002.
- BOURDIEU, P; PASSERON, J-C. **A reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Berthand Brasil, 1989.
- ENGELS, F. **O papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. 4ª ed. São Paulo: Global, 1990.
- FORRESTER, Viviane. **O horror econômico**. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 1997.

HIRATA, Helena. Da polarização das qualificações ao modelo de competência. In. FERRETTI, Celso [et al]. **Novas Tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 128-142

HOBBSAWM, Eric. **Era dos extremos: o breve século XX 1914-1991**. Trad. Marcus Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

LÊNIN, V. I. **As três fontes e as três partes constitutivas do marxismo**. 2ª ed. São Paulo: Global, 1979.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Trad. Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

OLIVEIRA, Carlos R. de. **História do trabalho**. São Paulo: Ática, 2003.

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?**. 2ª ed., São Paulo: Cortez, 2002.

PEREIRA, Antonio. A educação do trabalhador na contemporaneidade: uma revisão de alguns aspectos históricos e teóricos da (re)estruturação produtiva e da qualificação. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**. Universidade do Estado da Bahia. Salvador, ano 8, nº 12, jul.-dez., 1999.

SEGNINI, Lílian R. P. Controle e resistência nas formas de uso da força de trabalho em diferentes técnicas e sua relação com educação. In. MACHADO, L. R. S; NEVES, M; FRIGOTTO, G. e outros. **Trabalho e Educação**. 2ª ed.; Campinas: Papyrus, 1994.